

中学生英语学习动机减退影响因素实证研究

刘宏刚¹ 李宗强² 高理想^{1,3}

- (1. 东北师范大学 外国语学院 吉林 长春 130024;
2. 阜阳师范学院信息工程学院 外语系 安徽 阜阳 236041;
3. 亳州一中南校 安徽 亳州 236800)

摘要: 为了探究中学生英语学习动机减退的原因,文章以来自吉林省6个地区的2153名中学生为研究对象,采用定量和定性相结合的方法对其进行了研究。探索性因子分析得到8个因子:课程衔接、学习焦虑、教师师德、经济支持、语言学习态度、学习者自信心、父母辅导和教师基本功。这8个因子又可分别归入教师因素、课程因素、家长因素和学习者因素等4类因素。为了进一步增强中学生英语学习动机,提升其英语学习质量,有必要在加强小学与初中、初中与高中英语课程之间的衔接,提高英语教师自身素养,加强家校协作等方面作出努力。

关键词: 中学生; 英语学习; 动机减退; 实证研究

中图分类号: H319.3 **文献标识码:** A **文章编号:** 2095-2074(2016)06-0032-06

一、引言

学习动机是直接推动学习者进行学习活动的内部心理力量。尽管《义务教育:英语课程标准(2011年版)》^[1]和《普通高中英语课程标准(实验稿)》^[2]都强调学生应在英语学习过程中进一步增强学习动机,但是目前中学生英语学习动机减退现象仍较为普遍,这一问题业已引起国内外英语教育领域研究者的广泛关注^[3]。然而,已有研究大多是针对造成英语学习动机减退的教师、学生自身、外部环境等因素,对于初高中的课程衔接等因素的探讨还缺少实证研究的数据支持。本研究采用定量和定性相结合的方法,以吉林省中学生为样本,对其英语学习动机减退问题进行了深入探索,以期增强中学生英语学习动机,提高英语学习质量提供有益参考。

二、研究背景

二语/外语学习动机减退的研究由来已久。国外研究者 Ushioda^[4]对来自爱尔兰的20名法语学习者在学习过程中的动机减退情况进行了访谈。结果显示,学习者认为好的学习成绩来源于自己的个人能力等内部因素,成绩不好则是因为学习环境差。尽管学习时都遇到过一些困难,但是他们通过制定短期学习计划,进行有效的自我鼓励,参加有趣的学习活动等途径,及时化解了消极情绪,增强了学习动机。Dörnyei^[5]对来自匈牙利布达佩斯中学的50名学生进行了每人大约10至30分钟的访谈。

收稿日期: 2016-09-19

基金项目: 吉林省教育厅“十二五”社会科学研究项目(1405064); 东北师范大学学院本科教学改革项目(2014DSJX007)

作者简介: 刘宏刚(1978-),男,辽宁沈阳人,东北师范大学外国语学院副教授,博士,博士生导师; 李宗强(1975-),男,辽宁沈阳人,阜阳师范学院信息工程学院外语系讲师; 高理想(1990-),男,安徽亳州人,东北师范大学外国语学院硕士研究生,亳州一中南校中学二级教师。

通过研究和分析访谈内容, Dörnyei 总结出了9种二语学习动机减退因素: 教师的人格、敬业精神、能力和教学方法; 学校设备不齐全; 由于遭遇挫折, 打击了学习自信心; 对所学二语的负面态度; 二语是一门选修课; 正在学习的另外一门二语的干扰; 对所学二语国家的态度消极; 周围同学的学习态度; 上课所用的教材。在这9种因素中, 教师因素的影响最大。

国内的相关研究多集中在大学生群体^[6-8], 对于中学生群体的实证研究是近两年才逐渐开展起来的^[3, 9-10]。刘宏刚^[3]对我国中西部地区农村初中生英语学习动机减退的状况进行了实证研究, 结果发现, 农村初中生英语学习动机减退的影响因素主要有4类: 教师因素、社会环境因素、学习环境因素和学习者因素。4类因素包含7个影响因子, 按照均值得分顺序依次为: 教学基本功、学习者语言态度、经济支持、父母辅导、学习者学习自信心、学习内容和教师责任心。高理想和刘宏刚^[9]对高中生英语学习动机减退现象进行了案例分析, 总结出3类主要原因: 一是初高中教材差异较大; 二是初高中英语教师管理方式不同, 而且教学风格有差异; 三是部分学生家长无力辅导, 或认为学习英语用处不大。李宗强和任环^[10]发现, 学习者态度和学习者自信是影响农民工子女(初中生)英语学习动机减退的内在因素, 其中学习者自信影响更大。总体而言, 在目前的英语学习动机减退影响因素研究中, 初中生和高中生经常是作为独立的研究对象, 两者作为一个整体的研究还比较少见, 同时, 该类研究也缺乏有效的测量问卷。

三、研究设计

本研究主要围绕中学生英语学习动机减退影响因素这一问题展开。我们参考了以往研究的问卷^[3, 6], 并结合中学生的实际学习情况和我国基础英语教育的现状, 设计了一份由导语、37个英语学习动机减退题项构成的“中学生英语学习动机减退影响因素”问卷。问卷采用李克特6点计分。本研究于2014年9月—2015年1月分批完成了问卷的发放和回收, 共发放问卷2300份, 回收2210份, 剔除带有缺失值的数据和相关的奇异值数据的问卷57份, 最终有效问卷为2153份, 问卷有效率为93.61%。研究对象来自吉林省长春、通化、白城、抚松、吉林、松原6个地区的13所中学, 包括初一到初三的1106名初中生和高一到高三的1047名高中生, 其中男生1125人(52.25%), 女生1028人(47.75%)。

四、研究结果

本研究采用探索性因子分析中的主轴旋转法进行数据内部结构的探索, 因子负荷的阈值定在0.30, 因子负荷小于0.30的10个题项被剔除, 最后自然析出8个因子, $KMO = 0.898$ ($\chi^2 = 125466.821$, $p = 0.000$) 非常适合因子分析, 累计解释百分比为59.699%。问卷总体信度为0.886, 这说明问卷具有较高的信度。

表1 探索性因子分析^①

	因子1	因子2	因子3	因子4	因子5	因子6	因子7	因子8
an37 高中英语课文比初中更长、更多, 很难学。	0.518							
an31 高中英语语法比初中难, 学起来更吃力。	0.594							
an29 高中英语单词比初中多, 背起来更费劲。	0.503							
an7 我初中英语学得就不好, 高中更跟不上了。	0.492							
an26 上英语课回答不出老师的提问, 我很紧张。		0.563						
an1 没有完成老师布置的英语学习任务, 我会感到紧张。		0.529						
an23 英语考试的时候, 我感到紧张。		0.495						

续表

	因子 1	因子 2	因子 3	因子 4	因子 5	因子 6	因子 7	因子 8
an24 老师和蔼可亲 容易接近。			0.761					
an25 老师很有教学热情。			0.714					
an30 老师耐心解答我的问题。			0.675					
an12 老师在英语学习方面给了我很多鼓励。			0.663					
an6 老师对所有学生一视同仁。			0.678					
an5 由于经济原因 父母没给我报英语辅导班。				0.703				
an8 由于经济原因 父母没给我购买英语辅导书等学习资料。				0.714				
an27 由于经济原因 父母没给我购买录音机等英语学习用的电子产品。				0.698				
an32 我觉得学好汉语就够了 没有必要学英语。					-0.759			
an33 英语对于我以后找工作不会有太大帮助。					-0.701			
an19 英语国家文化对我有不好的影响。					-0.671			
an10 我的英语成绩是所有科目中最差的 所以我很灰心。						0.597		
an4 我对自己的英语学习不自信。						0.533		
an15 我在英语学习方面没有达到老师的要求 自信心受到打击。						0.514		
an35 我在英语学习方面没有达到父母的期望 自信心受挫。						0.501		
an3 父母几乎不会英语 所以无法陪我练习英语口语。							0.615	
an28 父母无法及时辅导我的英语学习。							0.597	
an16 教我英语的老师语法知识掌握得不好。								0.522
an22 教我英语的老师发音不标准。								0.514
an21 教我英语的老师单词拼写掌握得不好。								0.507
累计解释百分比(%)	25.079	36.837	38.056	42.557	47.416	51.384	53.180	59.699
维度信度值	0.725	0.689	0.711	0.754	0.762	0.851	—	0.886

因子 1 主要与各学段英语课程之间的衔接有关。当前,大部分小学教材与初中教材、初中教材与高中教材之间缺乏严密的内在逻辑联系,而学生往往也缺少针对不同学段英语学习的有效策略,这容易导致其英语学习出现学段之间的“短路”现象,无法很好地完成衔接,从而影响了学习动机。这一发现与马郑豫和张家军的研究^[11]相似。因子 1 的相关题项有:小学(初中)英语基础不好,初中(高中)更跟不上了(an7);相比较而言,高学段英语的单词更多、语法更难、课文更长,因此学习难度更大(an29、an31 和 an37)。我们把因子 1 命名为“课程衔接”。

因子 2 与学生的焦虑情绪有关,主要体现为学生在没有完成老师布置的英语学习任务(an1)、参加英语考试(an23)和英语课回答不出老师的提问(an26)时,感到焦虑和紧张,即所谓的语言学习焦虑^[12-13]。我们把因子 2 命名为“学习焦虑”。

因子 3 与英语教师的职业道德有关。相关题项包括两个方面:1)英语教师很有教学热情(an25);

2) 英语教师对所有学生一视同仁(an6) 给予学生很多鼓励(an12) 和蔼可亲(an24) 耐心解答学生的问题(an30)^②。我们将因子3命名为“教师师德”。

因子4与学生的家庭经济状况有关,缺乏必要的学习条件有可能导致学生英语学习动机的减退。相关题项有:由于经济原因,没能去上英语辅导班(an5) 没能购买英语辅导书等学习资料(an8) 没能购买录音机等英语学习用的电子产品(an27)。我们将因子4命名为“经济支持”。

因子5与学生对待英语学习的态度有关,是诱发学生英语学习负动机的内部因素^[7-8]。相关题项有:学生认为学好汉语就够了,没有必要学习英语(an32);学生认为学习英语对自己以后找工作没有太大帮助(an33);学生认为学习英语国家文化会对自己产生不好的影响(an19)。我们将因子5命名为“语言学习态度”。

因子6与学生英语学习的自信心有关,缺乏自信心将会导致英语学习动机的减退^[8,14]。相关题项包括两个方面:1) 学生由于没有达到他人的预期目标,如没有达到老师的要求(an15)、辜负了父母的期望(an35) 而对自己产生怀疑,自信心受挫;2) 学生对自身英语学习不满意,缺乏自信(an4和an10)。我们将因子6命名为“学习者自信心”。

因子7与父母在学生英语学习过程中的参与有关。相关题项有:由于父母几乎不会英语,无法在家营造良好的口语练习环境(an3) 也无法在学生遇到英语学习困难时给予及时的帮助(an28)。我们将因子7命名为“父母辅导”。

因子8与英语教师学科知识的掌握程度有关。相关题项有:英语教师单词拼写掌握得不好(an21) 发音不标准(an22) 和语法知识掌握得不好(an16)。如果学生对教师不信服,那么其学习积极性和主动性将会受到影响,进而对学习动机产生负面影响。我们将因子8命名为“教师基本功”。

参考周慈波和王文斌^[7]等的分类方法,我们将上述8个因子归结为教师因素(教师师德和教师基本功)、课程因素(课程衔接)、家长因素(父母辅导和经济支持)和学习者因素(语言学习态度、学习焦虑和自信心)。

五、讨论

我们对4类中学生英语学习动机减退影响因素进行了描述性统计分析,均值得分由高到低分别为课程因素($M=5.12$, $SD=1.15$)、学习者因素($M=4.75$, $SD=0.91$)、家长因素($M=4.23$, $SD=0.90$)和教师因素($M=3.52$, $SD=0.90$)。

均值得分排在首位的是课程因素,而其在以往研究中涉及较少。究其原因可能是以往英语学习动机减退研究多集中于某个学段,如高中、初中或者大学,很少有研究从纵向的时间维度进行深入考察。课程衔接一直是英语教育界关注的话题,很多研究者曾论及“一条龙”外语教学模式^[15-16]。如陈琳指出,真正地、完全地实现“从小学直至大学的国家普通英语教育”的“一条龙”格局,将普遍地、显著地提高“小、中、大学各层次学生的英语水平”^{[15]8}。同时,研究者普遍认同课程衔接不好,势必会对学生的英语学习产生负面影响。在对部分中学英语教师的访谈中,我们发现,目前初中与高中英语课程的衔接要好于小学与初中英语课程的衔接。关于小学与初中英语课程的衔接,一位县城初中的英语教师是这样描述的:

我所在的初中是县城的普通初中,生源来自下面的中心校。据我了解,中心校现在的教材和我们用的教材就是两套,也不是一个出版社的。学生小学期间a、b、c都学过一遍了,我也翻看了小学教材,发现好多单词、句子学生都学过了。但是到了初中,出不了几周,我就得重新给学生补课:纠正发音、背单词。这个时候你会发现,学生的差距出来了,原来入学时劲头十足的学生,开始逐渐不愿意学了。因为有的学生认为小学学过了,现在还学,等于重复劳动;有的学生小学也没怎么学好,现在就更跟不上了。哎,要是能接上多好!

家长因素是最近才引起研究者较多关注的中学生英语学习动机减退影响因素^[9-10]。以往研究^[3]将该因素包含在社会环境因素之中,而社会环境因素所指范围较大,本研究发现的父母辅导和经济支持两个因子,与家长直接相关,故将它们单独归结为家长因素。如果家长能够提供一些英语学习上的支架(scaffold),那么学生的英语学习动机则可能会得到一定程度的强化。目前,中学生家长以70后居多,大部分人从初中阶段开始学习英语,但是义务教育阶段之后,他们的英语学习经历就产生了分化,这就造成了其在英语学习意识和辅导能力方面的差异。在当前的社会发展背景下,英语作为一种重要文化资本^[17],能够带给学习者向上移动的潜势^[18]。然而,并不是所有家长都认同这一观点,再加上家庭经济条件的差异,出现中学生英语学习中“家长投资行为的阶层差异”^[19]⁴⁷也就不足为奇了。

一直以来,多数英语学习动机减退影响因素研究中,教师因素都是最重要的影响因素之一^[5-7]。值得注意的是,本研究中教师因素的均值得分最低。这可能是由于当前英语教师的素质普遍提升,同时学生获取英语学习资源的渠道增多,学生对教师的依赖程度有所下降。

六、结语

为了进一步增强中学生英语学习动机,提升其英语学习质量,我们认为有必要采取如下措施:

其一,做好小学与初中、初中与高中英语课程之间的衔接。目前,中学英语教育存在“一标多本”的现象,不同地区结合区域和学校需要,编写了一系列初高中英语教材,实现了课程教材的多元化。然而,课程衔接是一个系统工程,这样做还远远不够,研究者还应在理论层面做好各学段学生英语学习特点、教学方法、评价体系等方面的研究;同时,各地区要因地制宜,出台若干具有操作性的课程衔接方面的实施意见,给一线教师以有力抓手,从而将初中与高中,甚至小学与初中英语课程之间的衔接落到实处,实现基础教育阶段英语教育的“一条龙”^[15]⁸。

其二,英语教师要努力提高自身素养,精心备课、用心上课、虚心反思,努力上好每堂课。同时,英语教师还有必要通过多种途径帮助学生提高学习英语的成就感和自信心,克服畏难情绪,从而增强英语学习动机。

其三,加强家校协作,积极为学生英语学习创造必要的条件。对于中学阶段的英语辅导,有些家长已感到力不从心,此时适当借助一些外力还是有必要的。此外,家长英语学习方面的一些错误观念会对学生的学习动机产生负面影响,因此学校应通过家长座谈会、家校通短信平台、校园微信公众平台等多种沟通渠道,适时加以疏导。

注释:

- ①an7、an29、an31、an37这4个题项的叙述在初中卷和高中卷中有差别,表1提供的是高中卷的版本。它们在初中卷中的题项叙述分别为:我小学英语学得就不好,初中更跟不上了;初中英语单词比小学多,背起来更费劲;初中英语语法比小学难,学起来更吃力;初中英语课文比小学更长、更多,很难学。另外,因子7只包含两个题项,所以无法测算其科隆巴赫信度值。
- ②问卷中,只有教师师德的题项采用正向叙述,其他题项均为反向叙述。因此,在进行因子分析前,对教师师德相关题项进行了反向处理。

参考文献:

- [1]中华人民共和国教育部. 义务教育:英语课程标准(2011年版)[M]. 北京:北京师范大学出版社,2011.
- [2]中华人民共和国教育部. 普通高中英语课程标准(实验稿)[M]. 北京:人民教育出版社,2003.
- [3]刘宏刚. 中国农村初中生英语学习动机减退影响因素:基于中西部地区的实证研究[M]. 广州:世界图书出版公司,2014.
- [4]Ushioda E. Effective motivational thinking: A cognitive theoretical approach to the study of language learning motivation [C]//Soler E A, Espurz V C (eds.). Current Issues in English Language Methodology. Castello de la Plana: Universitat

- Jaume I, 1998: 77-89.
- [5] Dörnyei Z. Teaching and Researching Motivation [M]. Harlow: Longman, 2001.
- [6] 胡卫星, 蔡金亭. 英语学习动机减退的模型构建 [J]. 外语教学, 2010(3): 41-44, 49.
- [7] 周慈波, 王文斌. 大学英语学习者负动机影响因子调查研究 [J]. 中国外语, 2012(1): 48-55.
- [8] 李琳. 大学英语学习者负动机内部影响因素实证研究 [J]. 解放军外国语学院学报, 2013(2): 65-69.
- [9] 高理想, 刘宏刚. 高中生英语学习动机减退: 原因与对策 [J]. 英语学习: 教师版, 2015(8): 35-37.
- [10] 李宗强, 任环. 农民工子女英语学习动机减退影响因素研究 [J]. 英语学习: 教师版, 2015(8): 33-35.
- [11] 马郑豫, 张家军. 中小学学生学习策略的调查研究 [J]. 教育研究, 2015(6): 85-95.
- [12] 陈东军. 高中生英语学习焦虑调查分析与对策 [J]. 现代中小学教育, 2012(4): 25-27, 31.
- [13] 郭燕, 徐锦芬. 非英语专业大学生英语学习焦虑多维度研究 [J]. 外语界, 2014(4): 2-11.
- [14] Falout J, Maruyama M. A comparative study of proficiency and learner demotivation [J]. The Language Teacher, 2004, 28(8): 3-9.
- [15] 陈琳. 让“多语种、高质量、一条龙”愿望完美实现 [J]. 基础教育外语教学研究, 2009(1): 7-10.
- [16] 戴炜栋, 杨凡. 构建具有中国特色的英语教学“一条龙”体系 [J]. 中国高等教育, 2002(11): 10-12.
- [17] Bourdieu P. The forms of capital [C] // Richardson J (ed.). Handbook of theory and research for the sociology of education. Westport, CT: Greenwood, 1986: 241-258.
- [18] Blommaert J. The Sociolinguistics of Globalization [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.
- [19] 刘宏刚. 初中生英语学习中家长投资的社会阶层差异实证研究 [J]. 中国外语教育, 2014(4): 42-53.

An Empirical Study of Demotivators in Middle School Students' English Learning

LIU Honggang¹, LI Zongqiang², GAO Lixiang^{1,3}

(1. School of Foreign Languages, Northeast Normal University, Changchun 130024, China;

2. Department of Foreign Languages, College of Information Engineering, Fuyang Normal University College, Fuyang 236041, China;

3. Bozhou No. 1 South Middle School, Bozhou 236800, China)

Abstract: To explore demotivators in middle school students' English learning, this study adopted the mixed-methods approach to investigate 2153 students from 6 different middle schools in Jilin Province. The results of exploratory factor analysis indicated eight demotivators: course cohesion, teachers' responsibility, teachers' basic teaching skills, parental guidance, parental economic support, learners' language attitudes, learning anxiety and learner confidence. Those demotivators were further grouped into the dimensions of teacher, course, parent and learner. In order to enhance middle school students' motivations and improve the effects of learning English, the paper proposed that endeavors be made to remotivate students by strengthening the coherence of courses between primary school and junior high school, and the junior high school and senior high school; improving the teacher professional qualities and promoting the collaboration between parents and schools.

Key words: middle school students; English learning; demotivation; empirical study